Niveau(x) d'enseignement : 7 Numéro EDUQ : 9470841
Centre d'intérêt : 120

Cégep de Trois-Rivières.

Vers l'an 2000 : les priorités de développement de l'enseignement collégial : mémoire présenté au Conseil des collèges dans le cadre de sa tournée de consultation sur les priorités de développement de l'enseignement collégial, le 31 janvier 1991 / Collège de Trois-Rivières. -- [Trois-Rivières] : Le Cégep, [1991].
xiv, 57 p. ; 28 cm.

Notes bibliogr. : p. 57.

Descripteur(s) : Réforme scolaire * Politique gouvernementale * Rôle du collège * Gestion de l'enseignement * Mémoire * Collégial (Ordre d'enseignement)

Le mémoire du Cégep de Trois-Rivières fait état de ses réflexions sur le projet ministériel à partir des trois grandes thématiques suggérées par le Conseil dans son document : les caractéristiques, défis et enjeux de la société québécoise au début des années 2000; la mission des collèges; la gestion de l'enseignement collégial.

Type de document :

2098

VERS L'AN 2000

LES PRIORITÉS DE DÉVELOPPEMENT DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL

Mémoire présenté au Conseil des collèges dans le cadre
de sa tournée de consultation sur les priorités de développement
de l'enseignement collégial

Collège de Trois-Rivières
Le 31 janvier 1991

703173

94-70841

VERS L'AN 2000

LES PRIORITÉS DE DÉVELOPPEMENT DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL

Mémoire présenté au Conseil des collèges dans le cadre
de sa tournée de consultation sur les priorités de développement
de l'enseignement collégial

Collège de Trois-Rivières
Le 31 janvier 1991

X07031735

REMERCIEMENTS

La réalisation de ce mémoire a été rendue possible grâce à la collaboration attentionnée de chacun des membres d'un groupe de travail du collège de Trois-Rivières constitué à cette fin. En faisaient partie messieurs Alain Lallier, directeur général, Rénald Côté, directeur des services aux étudiants, Jacques Lemire, directeur des services pédagogiques et Claude B. Simard, directeur du Centre de métallurgie du Québec.

Il faut, par ailleurs, souligner aussi la collaboration de monsieur Jean Proulx à qui a été confiée la rédaction proprement dite du mémoire.

Enfin, nous ne saurions passer sous silence le travail professionnel et empressé de madame Lyne Cloutier qui a dactylographié ce document et l'a mis en forme pour lui assurer une qualité de présentation évidente.

CENTRE DE DOCUMENTATION
COLLÉGIALE
1111, rue Lapierre
Lasalle (Québec) H8N 2J4

REÇU le
24 MAI 1994
R.D.

TABLE DES MATIÈRES

Pages

REMERCIEMENTS..... iii

TABLE DES MATIÈRES..... iv

RÉSUMÉ DES CONCLUSIONS DU MÉMOIRE..... v

INTRODUCTION..... 1

LE PRÉAMBULE..... 5

1. LA SOCIÉTÉ QUÉBÉCOISE AU DÉBUT DES ANNÉES 2000..... 9

1.1 La situation démographique..... 11
1.2 Les perspectives économiques..... 13
1.2.1 La tertiarisation de l'économie..... 13
1.2.2 L'impact des nouvelles technologies..... 14
1.2.3 La problématique travail - études..... 15
1.2.4 La situation des femmes sur le marché du travail. 16
1.3 Les caractéristiques sociales et culturelles..... 16
1.4 Les développements de la science et de la technologie.... 19

2. LA MISSION DES COLLÈGES..... 23

2.1 La mission proprement dite des collèges..... 25
2.2 Les besoins de formation..... 28
2.3 Les programmes d'études..... 31
2.4 Le cheminement et la réussite..... 37

3. LA GESTION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL..... 41

3.1 Le partage des responsabilités entre le Ministère et les établissements..... 43
3.2 Les structures internes des collèges..... 44
3.3 La gestion des ressources humaines..... 46
3.4 La gestion des ressources financières..... 48
3.5 L'enseignement privé..... 50

EN CONCLUSION..... 53

RÉFÉRENCES PAR ORDRE DE CITATION..... 57

RÉSUMÉ DES CONCLUSIONS DU MÉMOIRE

SUR LE PRÉAMBULE

Le Collège de Trois-Rivières s'accorde avec le Conseil des collèges pour dire que le temps de la remise en question des collèges est révolu et qu'il faut plutôt:

- préciser les missions propres à chacun des ordres d'enseignement;
- préciser les liens qui différencient et rendent complémentaires ces ordres;
- évaluer les performances de ces ordres.

1. SUR LA SOCIÉTÉ DE L'AN 2000

Le Collège de Trois-Rivières considère:

1.1 qu'au plan démographique, il faudra:

- compenser la décroissance de clientèle par le flux migratoire, certes, mais aussi par l'élargissement et la diversification de clientèle;
- adapter nos services et programmes aux besoins diversifiés de ces clientèles;
- porter une attention particulière à la représentation sans cesse croissante de la clientèle féminine, particulièrement en égard de l'avenir des programmes professionnels.

1.2 qu'au plan économique, il faudra:

- tenir compte de la brièveté des cycles économiques et des conditions changeantes;
- identifier rapidement les besoins de formation et y réagir tout aussi rapidement;
- améliorer les programmes de recyclage et de perfectionnement, en particulier ici pour les enseignants du secteur professionnel;
- parvenir à un équilibre adapté entre une formation générale et une formation spécialisée, surtout au secteur professionnel;

- identifier comment et jusqu'où adapter nos services et nos programmes à la réalité du travail extérieur rémunéré des étudiants;
- favoriser, au plan de l'information et de l'orientation scolaires, l'accès de la clientèle féminine à des programmes traditionnellement "masculins".

1.3 qu'au plan socio-culturel, il faudra:

- bien identifier les étudiants auxquels nous nous adressons. Pour l'heure, ceux-ci apparaissent plutôt conservateurs et stéréotypés, préoccupés par leur avenir professionnel, familial et conjugal, somme toute assez individualistes;
- ne pas craindre de miser sur l'excellence, la performance et la réussite dans les études;
- trouver, au plan de la formation, un juste équilibre entre un pluralisme souhaitable des valeurs et un modèle de valeurs tout aussi souhaitable à proposer.

1.4 qu'au plan du développement de la science et des technologies, il faudra:

- accorder aux collèges une mission de recherche et de développement;
- miser sur la compétence des collèges pour collaborer avec l'entreprise en cette matière;
- augmenter les investissements en matériel et équipement - principalement de nature informatique - dans les collèges.

2. SUR LA MISSION DES COLLÈGES

Le Collège de Trois-Rivières considère:

2.1 qu'au plan de la mission, il faudra:

- ajouter une mission de recherche et de développement à celle de la formation pour donner aux collèges un véritable outil de développement institutionnel et pour leur permettre de participer pleinement à l'essor de leur milieu par la mise

en valeur et l'utilisation de leurs ressources matérielles et humaines;

- ajouter une mission de service à la communauté pour officialiser et concrétiser le rôle socio-économique important que jouent les collèges dans leur milieu;
- amener les agents économiques du milieu à contribuer eux aussi au développement des collèges;
- entretenir des liens plus fréquents et plus étroits avec les organismes à vocation proprement "communautaire".

2.2 qu'au plan de la formation, il faudra:

- comme nous le mentionnions précédemment, parvenir à un équilibre adéquat entre une formation de type fondamental et une de type spécialisé à offrir à tous les étudiants. Pour ce faire, il faudra entre autres développer davantage diverses formules de stages ou activités qui en tiennent lieu, particulièrement au secteur général, et aussi faire de la formation une préoccupation de **toute** l'institution en offrant des programmes mais aussi des services et des activités qui concourrent à cet équilibre des formations;
- non seulement bien identifier les besoins de formation actuels et à venir mais, devant leur nombre et leur diversité, choisir institutionnellement ceux que l'établissement entend privilégier compte tenu de ses ressources humaines et matérielles et de ses orientations institutionnelles;
- revaloriser le secteur de l'enseignement professionnel et intensifier les efforts de recrutement en ce domaine.

2.3 qu'au plan des programmes, il faudra:

- d'abord accorder beaucoup plus d'autonomie aux collèges dans la gestion et l'élaboration des programmes de formation;
- accélérer le processus des révisions de programmes;

- permettre aux collèges de mettre sur pied des programmes de mise à niveau pour les étudiants sous-préparés;
- permettre aux collèges d'émettre eux-mêmes les diplômes d'études collégiales;
- assouplir les critères d'admissibilité au C.E.C.;
- décentraliser complètement la gestion des A.E.C.;
- réévaluer la structure actuelle des programmes quant à leur durée, quant au type et à la place des cours obligatoires et quant aux règles régissant les cours complémentaires.

2.4 qu'au plan du cheminement et de la réussite, il faudra:

- faciliter le passage du secondaire au collégial, en particulier pour les étudiants sous-préparés. Le moyen privilégié pour faciliter ce passage devrait être la mise sur pied de programmes de préparation adaptés aux études collégiales dont nous faisions mention antérieurement;
- compter sur un certain nombre de services spécialisés tels: dépistage, centre d'aide, tutorat, outils d'apprentissages;
- intervenir de façon systémique en ce domaine;
- expérimenter sur une période minimale de cinq ans les formules de centres d'aide et de tutorat avant d'en tirer des conclusions plus ou moins définitives.

3. SUR LA GESTION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL

Le Collège de Trois-Rivières considère:

3.1 qu'au plan du partage des responsabilités collèges-Ministère, il faudra:

- évaluer en profondeur la carte des programmes professionnels dans le réseau afin de regrouper ou d'éliminer certains d'entre eux ou d'en créer d'autres au besoin;
- clarifier ce qui différencie certains programmes apparemment similaires bien que dans des ordres d'enseignement différents. Parmi les critères de différenciation, il faudrait tenir compte du volume de connaissances, de la complexité

des apprentissages et du degré de responsabilité demandé aux diplômés futurs des programmes concernés;

- ne pas multiplier les antennes collégiales en régions éloignées;
- diminuer les pouvoirs des comités pédagogiques provinciaux dans l'élaboration des programmes et confier ces pouvoirs aux établissements;
- confier plus de pouvoirs aux établissements dans la détermination et la gestion des conditions de travail du personnel.

3.2 qu'au plan des structures internes des collèges, il faudra:

- interroger ou revoir la structure départementale, particulièrement au chapitre des pouvoirs et responsabilités qui lui sont conférés;
- revoir le statut, le rôle et le mode de choix des membres de la commission pédagogique en introduisant un critère d'expertise pour ce choix.

3.3 qu'au plan de la gestion des ressources humaines, il faudra:

- raffiner les politiques d'embauche et d'accueil du nouveau personnel prévu en nombre important au début des années 2000;
- tenir compte à l'avenir dans les critères d'embauche non seulement de la compétence disciplinaire mais aussi 1° de la culture et des connaissances générales du candidat, 2° de sa compétence pédagogique et aussi 3° de sa capacité d'adaptation et d'intégration à des choix et objectifs institutionnels;
- mettre en place des mécanismes et moyens de valorisation du personnel;
- concilier l'autonomie professionnelle existante avec des règles et mécanismes clairs d'évaluation institutionnelle;
- définir les pouvoirs et limites de chacune des instances de l'établissement en référence au principe de l'imputabilité.

3.4 qu'au plan de la gestion des ressources financières, il faudra:

. décentraliser davantage la gestion de ces ressources et alléger les mécanismes de gestion et de contrôle budgétaire pour donner aux collèges plus de latitude en cette matière.

3.5 qu'au plan de l'enseignement privé, il faudra:

. soumettre les collèges privés aux mêmes règles et exigences administratives concernant les autorisations de programmes de formation.

EN CONCLUSION:

Le Collège de Trois-Rivières considère que c'est vers l'option QUALITÉ de formation que doivent converger les priorités de développement de l'enseignement collégial. Et cela se fera d'abord par une plus grande autonomie des collèges.

INTRODUCTION

Satisfaction

À l'aube de l'an 2000, au moment où les collèges se voient confrontés à des pressions nombreuses et de tout ordre, le Collège de Trois-Rivières accueille avec satisfaction le document de consultation du Conseil des collèges sur les priorités de développement de l'enseignement collégial.

Pertinence

Les préoccupations que soulève ce document et le processus de consultation dans lequel elles s'inscrivent nous apparaissent d'autant plus pertinents qu'au Collège de Trois-Rivières nous sommes nous-mêmes engagés dans une démarche générale de planification et de développement comme en témoignent l'adoption récente du **Plan triennal de développement** du Collège et l'adoption antérieure de six plans sectoriels de développement (1).

Démarche

Pour apporter notre contribution à ce processus de consultation, nous ferons état de nos réflexions à partir des trois grandes thématiques que suggère le Conseil à la page 2 de son document: 1° les caractéristiques, défis et enjeux de la société québécoise de l'an 2000; 2° la mission des collèges et 3° la gestion de l'enseignement.

Pour chacun de ces grands sujets, nous émettrons un certain nombre de commentaires, de questions et de réponses qui, nous le souhaitons, sauront éclairer le Conseil sur certaines des interrogations qu'il pose à la fin de chacune des grandes parties de son document.

Nous sommes conscients qu'en adoptant une telle démarche, nous serons sûrement amenés à émettre un certain nombre de commentaires qui ne seront pas étrangers au Conseil et qu'au demeurant d'autres collèges auront pu formuler avant nous. Il en va ici de la communauté de certains intérêts et problèmes propres au réseau collégial ou à des collèges comme le nôtre. Dans ce cas, la force du commentaire n'en sera que plus marquée. Ceci dit, à chaque fois qu'il sera possible et pertinent de le faire, nous essaierons de donner à notre contribu-

tion un caractère plus personnel ou particulier en faisant état de caractéristiques et expériences propres à notre collège.

Mise en garde

Enfin, nous mettons le Conseil des collèges en garde contre d'éventuelles généralisations ou conclusions hâtives qu'il pourrait tirer de cette consultation et appliquer à la société de l'an 2000. Encore neuf années nous séparent de cette échéance: il y a encore temps et place pour des changements brusques ou imprévisibles dans les tendances qu'il nous faut bien, par ailleurs, chercher à identifier.

LE PRÉAMBULE

Raison d'être des collèges

Nous acquiesçons à l'idée développée par le Conseil des collèges dans le préambule de son document, selon laquelle il faut considérer comme révolu le temps de remettre en question l'existence même des collèges. À cet égard, les déclarations récentes des ministres Ryan et Robillard devraient indiquer qu'au plan politique à tout le moins cette question n'en est plus une.

Et s'il y a lieu d'interroger la qualité de la formation dispensée par l'ordre collégial, il faudrait éviter de prétendre guérir le malade par sa mise à mort. À fortiori quand le caractère inéluctable du pronostic est loin d'être démontré.

Mise en relief des ordres d'enseignement

Nous pensons plutôt à cet égard qu'il convient davantage de **préciser** la ou les **missions** propres à chacun des ordres d'enseignement, d'en **évaluer** les besoins et leur performance, de **préciser** les **liens** qu'entretient l'ordre collégial en amont et en aval avec les autres ordres existants, de rendre à la fois **distinctifs** et **complémentaires** les **apports** de chacun de ces ordres à un processus de formation continu et intégré de la personne et, enfin, d'investir dans l'**amélioration** de la **qualité** de formation des ordres d'enseignement plutôt que de prétendre régler un problème en disant qu'il ne devrait pas se poser! La contribution des collèges à l'évolution de la société québécoise au cours des vingts dernières années coule de source. Il faut penser à son oxygénation, pas à son tarissement.

1° LA SOCIÉTÉ QUÉBÉCOISE AU DÉBUT DES ANNÉES 2000

1.1 La situation démographique

De façon générale, le Collège de Trois-Rivières reconnaît comme réaliste ou **vraisemblable** le portrait démographique que trace le Conseil pour le début des années 2000. En outre, le Conseil a raison de souligner que cette décroissance anticipée de clientèle ne produira pas les mêmes effets selon qu'elle se manifestera dans la région métropolitaine ou ailleurs dans le réseau.

Décroissance et migration

En effet, s'il est vraisemblable de penser que la région montréalaise saura compenser dans une bonne mesure la diminution de sa clientèle par une augmentation de son **flux migratoire**, tel n'est pas le cas pour des collèges comme le nôtre situés dans des villes intermédiaires. Bien sûr, à plus ou moins long terme, la région de Trois-Rivières connaîtra elle aussi une augmentation de son nombre d'immigrants, mais cette augmentation ne saura pas, à tout le moins dans un avenir prévisible, compenser pour la baisse de clientèle envisagée si l'on en croit les tendances actuelles.

Décroissance et diversification de clientèles

Il nous faudra donc compter sur un **élargissement** et une **diversification** de nos clientèles pour atténuer les effets de la décroissance. À notre collège, cette transformation et ce "recrutement" de clientèles sont déjà amorcés. À l'enseignement régulier par exemple, près de 20% de nos demandes d'admission provenaient de clientèles adultes cette année. Au service de l'éducation des adultes, nous avons tiré profit d'un certain nombre d'atouts stratégiques que nous possédons pour élargir le plus possible notre clientèle: collège le plus important de la région, présence de deux centres spécialisés, nombreux programmes de formation - 41 dont 25 au secteur professionnel - à proximité du parc industriel de Bécancour et de sa grande industrie (A.B.I., Norsk Hydro, C.I.L.) etc. Nous avons également mis sur pied des programmes particuliers de formation pour différentes clientèles adultes: l'École des aînés, Transition-travail, Transition-cégep, etc.

Impact de la diversification

Cette diversification de clientèles ne va toutefois pas sans créer de **pressions** sur nos modes habituels de fonctionnement et sur les intervenants qui les exercent: hétérogénéité des groupes et des acquis antérieurs de formation pour les individus inscrits aux cours, fixation de seuils d'entrée ou préalables, reconnaissance d'acquis, adaptation des programmes de formation et des stratégies pédagogiques etc. Nous nous retrouvons dans un contexte de **concurrence** où les clientèles sont moins captives qu'avant, où leurs besoins de formation sont plus diversifiés et où le **degré d'incertitude** demeure élevé. Il nous faut à la fois agir, réagir et "pro-agir" dans un cadre où notre marge de manoeuvre est fort ténue. Nous reviendrons plus loin sur ce sujet.

Décroissance selon le sexe

Par ailleurs, le Conseil des collèges indique à la page 34 de son document que les élèves de sexe féminin représentent 56% de la clientèle régulière à temps plein des collèges. Ce qu'il importe de noter toutefois ici, c'est que cette représentation accrue de la clientèle féminine ne s'amorce pas au collégial mais bien au secondaire où, selon d'autres études, le taux de diplômation augmente pour les filles et diminue pour les garçons. Pour des collèges comme le nôtre où le secteur professionnel est bien représenté dans nos programmes de formation, une telle donnée, prise dans une perspective de choix de métiers traditionnels, donne à penser que certains de nos programmes en techniques physiques (métallurgie, mécanique, bâtiment et travaux publics, etc.) risquent un avenir incertain si rien n'est fait pour attirer la clientèle féminine dans des programmes de cette nature.

1.2 Les perspectives économiques

Incertitude économique

En même temps que nous acquiesçons au portrait général que trace le Conseil des collèges pour les perspectives économiques de l'an 2000, nous signalons le caractère hasardeux de telles prévisions. La mondialisation de l'économie et ses modifications structurelles engendrent des cycles économiques de plus en plus **courts** - cinq ou six ans - au-delà desquels il devient risqué de vouloir établir avec précision des perspectives économiques. C'est à des facteurs de cet ordre que nous songions quand nous mettions en garde le Conseil, en introduction, contre le caractère aléatoire d'un pronostic établi neuf ou dix ans à l'avance.

Ceci dit, le Collège de Trois-Rivières retient quatre éléments importants du portrait économique que trace le Conseil des collèges:

1.2.1 La tertiarisation de l'économie

Tertiarisation

Déjà annoncé par A. Toffler en 1980 (2), ce passage d'une économie **manufacturière** à une économie de **service** est aujourd'hui bien réel et son impact sur les programmes de formation est majeur. Contrairement à l'économie manufacturière qui pouvait se caractériser jadis par une relative constance dans sa façon de répondre aux besoins des gens, l'économie de service, elle, suit - quand elle ne devance pas - la **multitude** et la **diversité** des besoins que notre culture de consommation a engendrés. Elle se caractérise par sa **rapidité** et sa **capacité d'adaptation**, la **multitude** de ses offres, ses modes d'expression **diversifiés** et son caractère "**pro-actif**" capable de créer le besoin pour ainsi dire.

Stratégies d'intervention

Pour oeuvrer dans un tel contexte, il nous faudra nous-mêmes bien **identifier** les besoins de formation, **diversifier** nos programmes et les **personnaliser** davantage. Il nous faudra aussi songer à **remplacer** certains d'entre eux par d'autres plus adaptés aux besoins des gens. À cet égard, la connaissance des marchés, des besoins sociaux et des

profils de consommation devrait retenir notre attention avec plus de force qu'antérieurement.

1.2.2 L'impact des nouvelles technologies

Le développement des nouvelles technologies - notamment celle de l'informatique - a considérablement changé le portrait de notre société et tout porte à croire que de tels changements ne feront qu'augmenter pour un avenir prévisible.

Perfectionnement

Associée au vieillissement du corps professoral, l'arrivée de ces nouvelles technologies augmente d'autant plus les besoins en **perfectionnement** et en **recyclage** dans les collèges. Nos programmes actuels en ces domaines sont mal adaptés. Qu'il nous suffise à cet égard de référer à l'Avis du Conseil des collèges sur le perfectionnement des professeurs du secteur professionnel (3), publié en juin 1990, pour illustrer avec force pertinence l'inadéquation de nos programmes actuels de perfectionnement dans ce secteur.

Technologies et formation

Avant de se manifester de façon plus particulière dans certains de nos programmes de formation, l'impact des nouvelles technologies interroge la mission même des collèges qui demande d'abord à ces derniers d'assurer une formation de type "fondamental" aux étudiants alors que les technologies, considérées pour elles-mêmes, demandent une formation plus spécialisée, sans cesse adaptée aux changements.

Est-il possible d'en arriver à un juste **équilibre** entre **formation fondamentale** et **formation spécialisée** en particulier au secteur professionnel? Est-ce même souhaitable? Dans un récent dossier présenté au réseau Télé-Métropole et portant sur l'avenir de l'éducation au Québec, des spécialistes associés à la grande entreprise (Lavalin, Cascades etc.) semblaient enclins à privilégier une formation de type fondamental, quitte à assurer la formation spécialisée dans l'industrie. En région immédiate toutefois, nombre d'employeurs demandent aussi une formation spécialisée adéquate, leur

situation concurrentielle en dépendant. Ce qui nous apparaît en tout cas certain, c'est que la lourdeur de bon nombre de programmes professionnels - en termes de charge de travail - conjuguée à la brève étendue de ces programmes permet difficilement l'atteinte de cet équilibre souhaité entre la formation fondamentale et la formation spécialisée. Nous reviendrons plus loin sur ce sujet.

1.2.3 La problématique travail - études

Problématique

C'est maintenant devenu un lieu commun dans le réseau collégial que de souligner l'importance du nombre d'étudiants qui exercent un travail rémunéré tout en poursuivant leurs études à temps plein. À l'opposé, les mesures prises par les collèges pour s'adapter à ce phénomène ne s'annoncent pas au micro sur le parvis des institutions. Encore que ce fait social a aussi engendré des études aux résultats fort différents quand ils ne sont pas contradictoires tout simplement. Le travail extérieur a-t-il un impact négatif sur le rendement scolaire? Si oui, à partir de combien d'heures-semaine? Si non, comment se compare son apport à la formation en égard à la formation scolaire elle-même? Les étudiants travaillent-ils par nécessité? Pour consommer? Pour l'expérience? Au-delà de ces questions pour lesquelles la littérature actuelle en ce domaine amène des éléments de réponse, il en est une plus fondamentale à laquelle, pensons-nous, les collèges ont à répondre: **jusqu'où** les collèges ont-ils à s'adapter à ce phénomène?

Adaptation des services et structures

Si tous conviennent qu'il faut en général vivre avec ce phénomène et éviter de lui opposer des mesures radicales qui mettraient en danger le principe d'accessibilité aux études collégiales, faut-il par ailleurs assister passivement à une **substitution** des **priorités** de vie de l'étudiant de sorte que celui-ci en arriverait à faire passer derrière le travail extérieur le temps consacré aux études alors que la mission même des collèges en est d'abord une de formation "scolaire", expression prise ici dans un sens non restrictif? À notre collège, une compilation non scientifique de données recueillies

auprès d'une centaine de sujets travaillant à l'extérieur a montré qu'en moyenne ces étudiants consacraient entre 5 et 10 heures par semaine à leur travail extérieur. Un tel état des faits - s'il devait être généralisé - commande aux collèges d'adapter leurs structures et leurs services pour faire en sorte qu'en proportion du nombre de cours auxquels se serait inscrit l'étudiant, le temps consacré aux études puisse au moins équivaloir au temps consacré au travail extérieur. Il faudra probablement penser ici à des formules d'étalement des programmes de formation en fonction des disponibilités réelles de l'étudiant, de ses besoins de formation et même, qui sait, de son rendement scolaire. Il nous semble en tout cas évident que les collèges ne peuvent, en vertu même de leur mission, adopter à ce sujet un laxisme généralisé.

1.2.4 La situation des femmes sur le marché du travail

L'arrivée massive et durable des femmes sur le marché du travail et leur représentation qui va sans cesse croissante dans l'ordre collégial ouvrent à notre avis des opportunités de formation intéressantes pour les collèges qui voudront bien favoriser chez cette clientèle le choix de métiers non traditionnels.

Voies de formation non traditionnelles

Dans son Avis sur la diminution de l'effectif du secteur professionnel collégial (4), le Conseil des collèges fait ressortir avec à propos la pénurie de main-d'oeuvre dans plusieurs secteurs "techniques" de la grande industrie et de l'industrie manufacturière. Tant dans une perspective sociale qu'économique, les collèges auront intérêt dans l'avenir à favoriser auprès de leur clientèle féminine le choix d'options dites "non traditionnelles". On pourrait penser ici à des actions concertées des services d'information et d'orientation scolaires en ce domaine.

1.3 Les caractéristiques sociales et culturelles

Réserves

En ce qui regarde les caractéristiques sociales et culturelles des jeunes, nous reconnaissons avec le Conseil que, sur une grande

échelle, l'intérêt pour la qualité de vie s'est accru (pacifisme, environnement, services personnalisés, etc.). Toutefois, nous émettons quelques réserves quant à certaines valeurs attribuées aux jeunes par le Conseil aux pages 16 et 18 de son document selon lequel le monde culturel des jeunes serait "inédit, créatif, préoccupé par le plaisir et non stéréotypé".

Conservatisme

En fait, les jeunes du réseau collégial, à Trois-Rivières à tout le moins, nous apparaissent plutôt traditionnels, individualistes et stéréotypés. Et s'ils sont effectivement très lucides devant leur situation "struggle for life", ils tirent parti des occasions qui leur sont données de faire leur place au soleil sans s'encombrer d'étendards idéologiques. Leurs vues traditionnelles sur la sexualité, le couple, la famille, la société, etc. se comprennent par ce qu'ils vivent: M.T.S., éclatement des familles, expériences amoureuses, insécurité économique, etc. Il faut échanger quotidiennement avec eux pour constater comment eux aussi - et peut-être plus que nous à leur époque - voient leur avenir en termes très conventionnels: travail, conjoint(e), famille, propriété.

Individualisme

De telles valeurs se traduisent dans la vie au collège par un individualisme marqué et par une participation très faible aux diverses activités du collège. Les études et la vie collégiale étant une préoccupation parmi d'autres dont les bénéfices anticipés sont reportés à l'obtention future d'un emploi, il devient difficile pour les divers intervenants du collège de mobiliser les étudiants et de leur faire saisir les plus-values immédiates qu'ils peuvent tirer d'une implication communautaire. Au Collège de Trois-Rivières, nous avons commencé à mettre sur pied un certain nombre de mesures susceptibles d'encourager une plus grande participation des étudiants à la vie collégiale et à leur processus de formation: gala du mérite étudiant, bourses, attestations, accréditation d'activités étudiantes par le biais d'un cours d'établissement en engagement personnel et

communautaire, etc. Malgré ces mesures, nous demeurons conscients que d'autres interventions restent à élaborer et à faire en ce domaine.

Les jeunes, l'école et l'excellence

Par ailleurs, nous sommes étonnés de constater que le Conseil des collèges, à la page 17 de son document, semble vouloir faire siens les propos de certains selon lesquels le phénomène des abandons scolaires serait entre autres engendré par une **importance trop grande** accordée à "la performance scolaire et la recherche de l'excellence". À notre avis, s'il y a un sujet important qui est demeuré à la périphérie de nos préoccupations dans le système scolaire des quinze dernières années, c'est bien celui de la **performance scolaire et de l'excellence**. Dans le réseau collégial, l'intérêt pour la réussite scolaire ne fait à peine que s'imposer depuis les cinq dernières années. Au demeurant, quel mal y aurait-il à ce que ce soit la performance scolaire et la recherche de l'excellence qui prédominent dans une maison d'éducation? Poser la question, c'est un peu y répondre. Dans le contexte de concurrence dans lequel se retrouvent les collèges et devant les faiblesses évidentes de formation que l'on retrouve chez beaucoup de nos étudiants, il devient impératif de mettre le cap sur la **réussite et l'excellence**. Plus que jamais dans les années à venir, ce sera la **QUALITÉ** de formation de nos étudiants qui sera prise en compte. Nous n'avons surtout pas les moyens de faire passer l'accessoire pour l'essentiel.

Les jeunes et leurs parents

Nous trouvons par ailleurs intéressantes les données relatives au pourcentage de jeunes entre 15 et 24 ans qui vivent encore chez leurs parents. Des données non scientifiques recueillies par deux professeurs de notre collège établissaient à 60% le pourcentage d'étudiants de ces professeurs demeurant chez leurs parents. Si un tel pourcentage devait se vérifier dans le réseau collégial, il faudrait peut-être commencer à nuancer cette idée reçue selon laquelle l'étudiant du collège se retrouve "laissé à lui-même en terre étrangère". Si cela peut être vrai pour sa vie au collège, ça l'est peut-être moins pour le reste de ses occupations. En outre, une telle donnée met en

évidence un besoin jusque là insoupçonné de rapprocher l'ordre collégial des parents. À ce jour, nous avons peut-être trop compté sans eux.

Modèle de valeurs

En fait, en ce qui regarde les caractéristiques sociales et culturelles des jeunes, nous nous retrouvons devant une mosaïque de valeurs à l'intérieur de laquelle se profilent quelques formes communes. Mais ce ne sont pas tant les formes que les **sens** ou les **directions** qui sont difficiles à saisir. Traditionnellement, les collèges ont prôné le pluralisme des valeurs. Ce faisant, mais sans le vouloir, nous avons peut-être introduit le message que "ce qui est personnel est par définition correct", laissant ainsi chacun s'exprimer tous azimuths. Les jeunes ne se cherchent pas, ils cherchent: c'est différent.

Il nous semble que, pour les années à venir, les collèges devront trouver moyen, à ce chapitre, de **concilier** un pluralisme souhaitable des valeurs avec, par ailleurs, une direction à emprunter, un modèle à suivre au plan des valeurs, des objectifs de formation et de la culture institutionnelle. À Trois-Rivières, nous avons déjà commencé ce travail par l'élaboration d'un **projet éducatif** et d'un **plan de développement des services aux étudiants** à l'intérieur desquels la question des valeurs et des objectifs de formation occupe une place centrale.

1.4 Les développements de la science et de la technologie

Nous ne répéterons pas ici ce que nous avons déjà dit de l'impact des nouvelles technologies sur les programmes de formation au collégial.

Recherche et développement

Nous nous associons toutefois au Conseil des collèges quand il déplore le fouillis actuel dans lequel s'entremêlent les programmes, les juridictions et les organismes en matière de recherche et de développement et d'aide aux entreprises. Pour intervenir plus efficacement en cette matière, il est temps, pensons-nous, de conférer aux collèges une **mission de recherche et de développement** qui s'ajouterait à celle de la formation et qui viendrait améliorer dans les faits la situation

maintes fois dénoncée des faibles investissements en R. & D. au Québec. Comme le souligne avec justesse le Conseil à la page 56 de son document, les activités de recherche au collégial sont dans les faits nombreuses et diversifiées et les collèges ont les ressources humaines nécessaires pour s'acquitter d'une telle mission.

Compétence des collèges

En ce qui regarde la recherche appliquée et l'aide aux entreprises, les collèges sont les plus près de ces secteurs et entretiennent avec eux des relations étroites. Au Collège de Trois-Rivières, on peut compter - en plus d'un secteur professionnel et technique développé - sur la présence de deux centres spécialisés - l'un en métallurgie et l'autre en pâtes et papiers -, et de deux bureaux de recherche en mécanique et en électrotechnique. Au secteur général, des programmes comme PAREA (programme d'aide à la recherche sur l'enseignement et l'apprentissage) ont produit, malgré les conditions souvent difficiles dans lesquelles elles sont réalisées, des recherches d'une indéniable qualité qu'il y aurait avantage à augmenter en nombre.

Besoins d'investissement

Encore faudra-t-il que les investissements en équipement et matériel de recherche suivent l'octroi d'une telle mission. Quand on examine par exemple le ratio élève/ordinateur présenté par le Conseil à la page 21 de son document et qu'on le compare à celui des États américains ou celui d'autres provinces canadiennes, il y a de quoi s'inquiéter sur notre capacité de concurrencer à plus ou moins long terme les autres sociétés qui ont investi et investissent encore beaucoup plus que nous dans l'informatisation de l'éducation, ici exprimée dans le sens de la recherche et du développement technologique.

Rentabilité

Soulignons enfin que les exemples dans le réseau sont nombeux où les collèges ont pu pratiquement doubler en recettes les investissements consentis dans des ententes conclues avec l'industrie en matière de recherche et de développement. À Trois-Rivières, par exemple, notre participation au programme PART (programme d'aide à la recherche

technologique) a permis la réalisation de deux projets subventionnés dans lesquels la participation de l'entreprise en investissements a représenté le double des subventions obtenues.

2° LA MISSION DES COLLÈGES

Nos commentaires et réflexions sur cette partie du document de consultation du Conseil porteront sur quatre thématiques ou sujets principaux: 2.1 - la mission proprement dite des collèges; 2.2 - les besoins de formation; 2.3 - les programmes d'études et 2.4 - le cheminement scolaire et la réussite des étudiants.

2.1 La mission proprement dite des collèges

Au texte de la loi, les collèges n'ont qu'une seule mission et c'en est une de formation. Dans les faits, toutefois, la réalité montre que les collèges assument en complémentarité avec leur mission de formation deux autres missions à savoir celles de la recherche et du service à la communauté.

Mission de recherche

Nous avons mentionné antérieurement dans ce mémoire qu'il nous apparaissait souhaitable que soit conférée dans les textes et dans les faits une **mission de recherche et de développement** aux collèges. Nous ne reviendrons donc pas sur ce sujet sinon que pour signaler les trois observations suivantes:

- Cet appel à la reconnaissance d'une mission de recherche pour les collèges n'est ni nouveau, ni récent. Le Conseil des collèges lui-même en fait une de ses recommandations dans son rapport de 1985 **Le Cégep de demain** (5).

- La mission de recherche est intimement liée à celles de la formation et du développement du milieu. Avec plus d'évidence aujourd'hui qu'hier on note que ces trois missions participent l'une de l'autre.

- La mission de recherche constitue aussi un outil privilégié de développement institutionnel qui dépasse les cadres de la pratique pédagogique quotidienne pour engager l'institution elle-

même dans un développement sans cesse mieux adapté aux changements sociaux.

Mission de service à la communauté

Avec le Conseil, nous regrettons également que la Loi sur les collèges n'ait pas confié à ces derniers une mission ou volet de mission en matière de relations avec le milieu. Ce ne sont pourtant pas les invitations pour ce faire qui ont manqué dans l'histoire des collèges.

Du **Rapport Parent** (1964) en passant par le **Livre blanc sur l'enseignement collégial** (1978) jusqu'aux déclarations du ministre Ryan lors du Colloque des 20 ans "**Le Cégep et vous: partenaires de l'avenir**" (1989), la préoccupation d'inscrire les collèges dans une perspective de participation au développement de leur milieu est demeurée constante. Tout comme dans le cas de la recherche, les collèges n'ont toutefois pas attendu une reconnaissance écrite et officielle d'une telle mission pour s'en attribuer une dans les faits. Si bien qu'aujourd'hui, ils sont devenus des **agents socio-économiques influents** dans leur milieu. Cela est probablement plus marqué pour des collèges comme le nôtre qui possèdent un volume important d'activités et qui se retrouvent seul ou en petit nombre dans des villes intermédiaires ou dans leur région immédiate. C'est en ce sens qu'il faut, par exemple, comprendre la décision du Collège de Trois-Rivières d'inscrire "l'implication du Collège dans le milieu" dans le libellé même de sa mission et de traduire ce fait dans l'une des quatre grandes orientations arrêtées dans son **Plan triennal de développement**. Nous sommes en effet de plus en plus convaincus que le développement futur des collèges - ici le nôtre - passe par cet axe de collaboration avec le milieu.

Réciprocité

Qu'il s'agisse de recherche et développement, de stages dans l'entreprise, de financement conjoint de projets ou programmes, nous croyons qu'à la fois les collèges et leur milieu ont des bénéfices importants à tirer d'une telle collaboration. Par ailleurs, s'il est fréquent d'entendre des propos voulant démontrer le rôle d'agent socio-

économique des collèges, ça l'est un peu moins d'entendre des propos complémentaires ou réciproques voulant que le milieu lui-même ait à contribuer au développement des collèges. Pourtant dans le contexte actuel de désengagement de l'État dans le financement de plusieurs programmes publics et dans un contexte général de sous-financement du réseau collégial, il apparaît indiqué d'explorer de plus en plus cette avenue. Déjà, au Collège de Trois-Rivières, les ententes de formation conclues entre le Service de l'éducation des adultes et des entreprises ou organismes du milieu permettent de financer annuellement, une vingtaine de projets de développement institutionnels qui, faute de tels revenus - devraient être laissés pour compte. Les deux centres spécialisés du collège, après quelques années seulement de fonctionnement, atteignent déjà des pourcentages d'auto-financement supérieurs à 70%. Notre participation au Centre d'entrepreneuriat du Coeur du Québec et à la Société de Formation et de Développement 04, la mise sur pied de deux bureaux de recherche appliquée sont d'autres exemples locaux qui témoignent de notre conviction que l'avenir des collèges passe par de telles associations avec le milieu.

Champ communautaire

À cet égard, toutefois, encore beaucoup reste à faire: mise sur pied de fondations - chose déjà réalisée au Collège - campagne de levée de fonds, association avec des décideurs économiques et politiques etc. Enfin, si traditionnellement des collèges comme le nôtre ont surtout entretenu des liens étroits avec divers agents de développement économique, il nous faut reconnaître que cela s'est peut-être un peu trop fait, parfois, au détriment du développement communautaire, pris ici dans une perspective davantage socio-culturelle. Pour la communauté bien sûr, mais aussi pour leur propre promotion, les collèges devront investir davantage ce champ dans l'avenir. Nous sommes encore mal connus au sein d'une large couche de la population. Par exemple, la mise sur pied à notre collège de l'École des aînés témoigne de notre volonté d'étendre nos activités dans ce secteur. Mais d'autres restent à explorer: jeunes chômeurs, décrocheurs, personnes handicapées, clientèle féminine et métiers non traditionnels

etc. Il faudrait en outre examiner avec plus d'attention comment nous pourrions rapprocher davantage l'ordre collégial des parents et de la population en général, celle dite "ordinaire".

Mission de formation

Reste la mission de formation - la seule officiellement reconnue par la Loi sur les collèges - qui fera l'objet du reste de nos commentaires en ce qui regarde la deuxième partie du document de consultation du Conseil des collèges.

2.2 Les besoins de formation

Formation générale et formation spécialisée

Nous avons mentionné antérieurement dans ce mémoire que l'équilibre à trouver entre une formation générale et une formation spécialisée n'était pas facile à atteindre spécialement au secteur de la formation professionnelle. En même temps qu'il faille tendre à cet équilibre, nous reconnaissons avec le Conseil que les perspectives d'évolution de notre société profilent déjà à l'horizon des besoins de formation nombreux et fort diversifiés. Une façon de faire face à ces exigences multivariées sera d'assurer à nos étudiants une formation générale de qualité qui leur permettra de mettre à profit des savoirs et habiletés variés. Et cela est aussi vrai pour le secteur professionnel où la capacité d'adaptation, la créativité et le jugement devront se conjuguer à la compétence technique pour faire de nos étudiants des personnes capables de relever les défis de tout ordre engendrés par l'ère technologique de l'an 2000.

Stages

En réponse à la question 24 [1] que pose le Conseil, selon nous, l'équilibre entre une formation de type **général** - ici au sens de "**fondamental**" - et une de type plus **spécialisé** peut être partiellement atteint en faisant, entre autres, plus de place aux **stages** dans le milieu dans le processus de formation de l'étudiant. Bien sûr, au secteur professionnel cela se pratique déjà. Mais si, dans le secteur

---

[1] Comment assurer, au secteur général du collégial, l'équilibre entre la polyvalence ou la diversification de la formation, d'une part, et, d'autre part, le début de spécialisation?

des techniques humaines, la formation "générale" est habituellement prise en compte dans l'évaluation des comportements et attitudes de l'étudiant, il apparaît que ce soit moins évident dans le secteur des techniques physiques où c'est souvent la compétence technique de l'individu qui risque d'être évaluée prioritairement. Pourtant, s'il y a un secteur où l'étudiant est appelé se manifester ou s'exprimer comme personne entière dans un milieu social structuré, c'est bien celui du travail où le cadre interpersonnel délimite et façonne bon nombre de comportements qu'ils soient délibérés ou demandés.

Par ailleurs, au secteur général, la notion de stages est pratiquement absente des programmes de formation et il faut le déplorer. Bon nombre de nos étudiants ont une connaissance qui porte sur le vide du marché et de la nature du travail auquel correspond leur programme d'études. La situation est encore pire pour les étudiants qui ne travaillent pas à l'extérieur et qui, de ce fait, sont tout à fait étrangers au monde du travail. La connaissance non seulement de leurs goûts et aptitudes mais aussi de leurs forces et faiblesses s'en trouve empêchée faute de ne pouvoir être expérimentée. Qui sont-ils et que peuvent-ils faire? Ils se le font dire faute de ne pouvoir le dire! Dans les années à venir, les collèges devront se faire créatifs pour permettre aux étudiants du secteur général d'expérimenter de façon un peu plus spécialisée ou **pratique** - assurément plus enracinée - une formation générale qu'ils auront préalablement et / ou concurremment reçue. À titre d'exemple, nous expérimentons au Collège de Trois-Rivières un programme de Bénévolat-jeunesse qui permet à plus d'une centaine d'étudiants par année de s'impliquer activement dans divers milieux et de voir leur implication être évaluée à l'intérieur de cours crédités. Nous avons, dans la même foulée, fait accepter par la D.G.E.C. un cours d'établissement qui sera offert comme cours complémentaire et qui se déroulera essentiellement "sur le terrain" si l'on peut s'exprimer ainsi. Cela permet, croyons-nous, un équilibre plus adapté des formations générale et spécialisée.

Formation et services du Collège

Par ailleurs, une autre façon d'en arriver à une formation équilibrée en connaissances générales et spécialisées, c'est de considérer la formation comme l'affaire de **toute** l'institution et non seulement celle des services pédagogiques. Quand le Conseil des collèges associe aux pages 29 et 48 - question 33 - les priorités de formation aux programmes d'enseignement actuels et futurs, il perpétue, par un automatisme malheureusement trop fréquent dans le réseau, le principe taylorien voulant que l'administration administre, le secteur pédagogique enseigne ou forme et le service aux étudiants anime. Il faut dire, répéter et convaincre que si, dans les collèges, il y a une **cible commune** c'est pour que tout le monde vise! La formation de l'étudiant n'en sera que meilleure si l'ensemble des services d'un collège agissent de façon **concertée** et cela est vrai non seulement pour la clientèle jeune mais aussi pour celle adulte à laquelle devraient aussi s'adresser l'ensemble des services d'un collège. L'exercice de planification générale amorcé à notre collège depuis trois ans va dans ce sens. Devant l'arrivée d'étudiants souvent sous-préparés, devant une qualité de formation qui apparaît plus déficiente qu'avant, devant une concurrence plus marquée, des clientèles moins captives et des attentes de plus en plus fortes du milieu pour une meilleure formation, les collèges devront identifier plus clairement que jamais à quelle enseigne ils logent. À l'aube des années 2000, nous n'aurons plus les moyens ni le loisir de maintenir les cloisonnements actuels. Il faudra faire des choix de culture institutionnelle qui impliquent tous les services et qui rassemblent les actions plutôt que de les isoler voire de les opposer.

Besoins particuliers de formation

En raison même de ce que nous venons d'invoquer sur les choix institutionnels, il ne faut pas s'attendre dans l'avenir à ce que les collèges comblent tous les besoins particuliers de formation qui se profilent à l'horizon: éclatement des clientèles, formation créditée et sur mesure, métiers non traditionnels, études à temps plein et temps partiel, clientèle sous-préparée, en recyclage, tertiarisation de l'économie et demande de formation en entreprises de services,

développement des nouvelles technologies, informatisation et besoins de formation en ressources informationnelles, vieillissement de la population et formation des aînés etc. Autant de besoins spécifiques auxquels un collège ne peut prétendre satisfaire d'emblée sans un examen minutieux de ses ressources humaines et matérielles. D'où la nécessité de choisir.

Le secteur professionnel

Ceci dit, outre les besoins identifiés d'une meilleure qualité de formation à la fois générale et spécialisée, le Collège de Trois-Rivières joint sa voix à celle du Conseil des collèges pour déplorer la baisse généralisée de l'effectif scolaire dans le secteur professionnel. À l'heure où une pénurie de main-d'oeuvre se fait sentir dans plusieurs métiers de ce secteur, la clientèle, elle, baisse constamment dans la fréquentation scolaire du même secteur. Comme le souligne le Conseil dans son rapport 1988-1989 (7), un effort important de **recrutement** de clientèle et de **valorisation** de la formation dans ce secteur s'impose pour les années à venir dans le réseau collégial. Il en va de la capacité même de notre économie de demeurer concurrentielle dans nos sociétés actuelles.

2.3 Les programmes d'études

On ne peut guère discuter longtemps de formation sans évoquer explicitement le lieu même de cette formation que sont les programmes d'études. Le Conseil y consacre lui-même au moins une douzaine de pages dans son document. Nous avons, quant à nous, plusieurs remarques à formuler sur ce sujet. La très grande majorité d'entre elles auront toutefois comme dénominateur commun une dénonciation du peu d'autonomie conférée aux collèges dans la gestion des programmes d'études et, partant, leurs moyens, somme toute, limités d'agir sur ces programmes.

Polyvalence, formation fondamentale

De façon générale, le Collège souscrit à cette nécessité d'offrir des programmes de formation qui assurent autant que possible une formation qui soit polyvalente, qui soit aussi de type fondamental et qui soit

et cohérence du réseau

enfin suffisamment cohérente pour assurer une égale valeur au diplôme qu'elle permet d'obtenir. De là à conclure que c'est par une centralisation marquée de la gestion des programmes d'études que l'on est le plus susceptible d'atteindre ces objectifs, c'est poser la solution avant l'énoncé du problème. En fait, une centralisation marquée de la gestion des programmes d'études sert bien plus leur gestion proprement dite que la qualité de leur contenu. Cette dernière dépend beaucoup plus de "l'adéquation" que parviennent à faire les établissements entre leurs objectifs de formation et les besoins de leur milieu exprimés en cette matière plutôt que d'une uniformisation et d'une centralisation de ces objectifs et des programmes par lesquels les atteindre. Parce que les collèges sont plus près de leur clientèle et de leur milieu, ils sont en meilleure position que le Ministère pour adapter leurs programmes aux besoins de formation exprimés. La qualité de la formation ainsi offerte risque d'être meilleure. En outre, comme le souligne P.E. Gingras dans un récent article de la revue **Pédagogie collégiale** (8), à trop vouloir centraliser on coule dans le béton un édifice qui tôt ou tard en vient à se situer à côté et en marge de ce qui se construit inévitablement ailleurs au gré du temps.

Révisions de programme et durée

Pour illustrer nos propos, quoi de plus pertinent que les interminables délais et retards qui accompagnent les révisions de programmes. Soumise à des contraintes de la Loi sur les collèges, à des contraintes du **Règlement sur le régime pédagogique du collégial**, à des contraintes du service des programmes et des coordinations provinciales, à d'autres du Conseil du Trésor et des autorités politiques, la révision des programmes échappe aux collèges et s'embourbe dans toutes sortes d'impératifs qui la rendent déjà plus ou moins adaptée quand elle s'échelonne sur des périodes de cinq ou six ans. Les exemples de réforme que connaît le réseau collégial en Sciences humaines et Sciences de la nature actuellement sont de parfaits exemples de l'inefficacité - en termes de durée - qui

accompagne de telles révisions quand elles ne sont pas laissées à ceux qui les gèrent et qui les vivent.

Types de programmes

Par ailleurs, en réponse à la question 19 [2] que pose le Conseil dans son document, il nous apparaît que les types actuels de programmes menant à une sanction officielle d'études collégiales permettent assez bien de répondre aux besoins de formation identifiés antérieurement. Mais quand nous affirmons cela, nous nous référons à la gamme de programmes offerts (A.E.C., C.E.C., D.P.E.C., D.E.C.) et non à leur gestion proprement dite sur laquelle nous avons des remarques à faire. Auparavant, nous tenons à signaler au Conseil que dans cette gamme de programmes offerts, il manque actuellement dans le réseau collégial des **programmes de formation** permettant **une mise à niveau** d'une clientèle sous-préparée qui demande néanmoins à poursuivre des études collégiales. Nous reviendrons plus loin sur ce sujet.

Gestion des programmes

Quand nous évoquions précédemment le peu d'autonomie laissée aux collèges, nous pensions notamment à tout ce domaine de la gestion des programmes. Le caractère centralisé de celle-ci conduit à des incongruités que nous aimerions signaler au Conseil:

- Comment se fait-il qu'aujourd'hui nous en soyons au fait que le ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science émette des D.E.C. dont il ne peut en aucun cas répondre ni du contenu ni de sa valeur? N'appartient-il pas aux collèges de sanctionner eux-mêmes, en toute connaissance de cause, la formation qu'ils dispensent?

- Comment se fait-il que la gestion des A.E.C. soit centralisée au Ministère alors que par définition même ces programmes sont des **programmes d'établissement** sanctionnés par les collèges eux-mêmes pour répondre à des besoins régionaux?

---

[2] La diversité et l'organisation des programmes permettent-elles de répondre aux besoins de formation identifiés...?

- Comment se fait-il que l'obtention d'un C.E.C. ne soit réservée qu'à ceux et celles qui ont interrompu leurs études collégiales? Pourquoi, à cet égard, ne pas suivre le modèle universitaire où cette contrainte n'existe pas? N'empêche-t-on pas, par le fait même, pour cette clientèle une accessibilité plus grande non seulement au C.E.C. mais aussi à un éventuel D.E.C.?

- Pourquoi également réserver l'obtention d'un D.P.E.C. aux personnes détenant déjà un D.E.C. en formation professionnelle ou une formation jugée équivalente?

Ces questions-réponses suffisent à notre avis pour répondre à la question 17 [3] que pose le Conseil dans son document: oui, il est plus que temps que les collèges puissent bénéficier d'une latitude suffisante pour développer leurs propres programmes. Nous référons ici le lecteur aux propos déjà évoqués de P.E. Gingras dans son article **Plaidoyer pour l'autonomie pédagogique des collèges** paru dans la revue **Pédagogie collégiale** pour une argumentation supplémentaire.

Structure des programmes

Sur la **structure** des programmes également, il y a lieu de faire quelques remarques qui vont dans le sens d'un plaidoyer pour une gestion plus décentralisée des programmes.

Durée

Par exemple au sujet de la **durée** des programmes de formation professionnelle, a-t-on vraiment clarifié le "pourquoi" des étendues actuelles de formation et le nombre d'unités allouées pour chacun de ces programmes? Pourquoi un minimum de 15 unités et une durée minimale d'un trimestre pour les A.E.C.? Pourquoi consacrer entre 10 et 30 unités pour un D.P.E.C. sur une période d'un an ou moins? Pourquoi entre 32 et 65 unités pour les C.E.C. sur une période de deux ans? Nous ne posons pas ces questions pour la forme ou pour un simple

---

[3] Devrait-on renforcer la cohérence du réseau ou devrait-on laisser plus de latitude aux collèges pour développer leurs propres programmes?

faire-valoir. Nous les posons parce que les justifications qui ont conduit à de telles décisions centralisées ne nous apparaissent pas évidentes. La situation est particulièrement préoccupante dans le cas de certains programmes professionnels conduisant à un D.E.C.. Ces programmes sont devenus tellement lourds que c'est proprement "antipédagogique" que de demander à des étudiants de suivre plus de trente heures de cours par semaine et de commencer par la suite à étudier! Nous pourrions formuler une remarque complémentaire pour le programme révisé en Sciences humaines du secteur général où, malgré les appels répétés des collèges pour harmoniser le nombre d'unités de ce programme avec celui du programme des Sciences de la nature, la décision de laisser le programme de Sciences humaines s'élaborer avec un nombre d'unités inférieur à celui des Sciences de la nature a été maintenue.

Cours obligatoires, cours de concentration, cours complémentaires

Dans une même perspective, les questions 20 [4] et 21 [5] que formule le Conseil nous apparaissent à tout le moins devoir être posées actuellement faute de ne pouvoir y répondre de façon définitive. Il est aberrant de constater que la structure actuelle de cours qui prévaut dans les programmes de formation des collèges est la même que celle en place au tout début des collèges en 1968-1969, laquelle avait déjà fait l'objet de consultation en 1963-1964. Vingt-deux ans plus tard, on se retrouve avec la même structure alors que la société et ses besoins de formation ont considérablement changé depuis ce temps, c'est le moins qu'on puisse dire. Et c'est également dire à quel point sont tenaces et enracinées les difficultés auxquelles se butent

---

[4] La structure des programmes de D.E.C., composés de cours obligatoires, de cours de concentration/spécialisation et de cours complémentaires, favorise-t-elle d'une manière adéquate la polyvalence et la formation fondamentale? Si oui, comment assurer ces visées dans les autres programmes?

[5] Quelle devrait être la formation commune des programmes menant au D.E.C.? Les quatre cours de français (ou d'anglais), de philosophie (ou de "humanities") et d'éducation physique doivent-ils être maintenus?

les collèges quand ils veulent adapter leurs programmes aux besoins actuels de formation.

Cours obligatoires

En ce qui concerne les **cours obligatoires**, par exemple, il y a certainement lieu de poser la question de leur nombre et de leur type. N'y a-t-il pas lieu d'en restreindre le nombre ou encore de remplacer des cours actuels par un cours de langue seconde, un cours d'informatique, un cours de psychologie, un cours d'économie? Pourquoi **quatre** cours de philosophie, **quatre** de français littéraire et **quatre** d'éducation physique?

Cours complémentaires

En ce qui concerne les **cours complémentaires**, n'y a-t-il pas lieu de préciser davantage leur rôle et d'ajuster les règles de choix en conséquence? Les cours complémentaires existent-ils pour répondre aux **intérêts particuliers** des étudiants ou à des **besoins de formation eux aussi particuliers**? Dans le premier cas, pourquoi orienter ces intérêts par des règles qui excluent le choix de cours dans des disciplines de la concentration? En Sciences humaines, par exemple, une telle règle empêche un étudiant de choisir ses cours complémentaires dans pas moins de quatre à six disciplines. Dans le second cas, n'y a-t-il pas lieu que les collèges restreignent davantage leur liste de cours complémentaires pour amener l'étudiant à choisir ses cours en fonction de ses besoins de formation particuliers? À cet égard, pour une clientèle sous-préparée, peut-on imposer un ou des cours complémentaires sans prendre de front la propre raison d'être de ces cours?

Autant de questions auxquelles - nous l'avons déjà dit - nous n'avons pas de réponse toute faite. Mais nous pensons qu'il faudra profiter des années à venir pour examiner finement comment la gestion et la structure actuelle des programmes permettent aux collèges de s'adapter aux exigences de formation nombreuses et plus changeantes que jamais. Ce qui nous apparaît en tout cas éminemment souhaitable, c'est de redonner aux collèges une plus grande autonomie dans la gestion de

leurs programmes d'études. Il n'y a pas de raison pour que l'éducation ne connaisse pas à son tour le courant de décentralisation amorcé dans les services municipaux et services de santé. À fortiori quand on parle d'un établissement d'enseignement d'ordre supérieur. Il faut rapprocher l'offre de services de la demande de la clientèle.

2.4 Le cheminement et la réussite

La question du cheminement scolaire et de la réussite est une question qui a retenu l'attention de la très grande majorité des collèges du réseau ces dernières années. De nombreuses expériences ont donné lieu à autant de publications dans le réseau collégial sur ce sujet. Par excroissance, cette question atteint même le premier cycle universitaire aujourd'hui comme en témoigne une publication récente de l'U.Q.A.M. (9).

Sans vouloir faire le tour de cette question fort complexe, nous formulerons ici quelques remarques ou commentaires en réponse aux questions que pose le Conseil sur ce sujet.

Accessibilité et réussite

Au débat sur l'accessibilité aux études collégiales s'est greffé celui du droit à la **réussite** de telles études. Se pose alors tout le problème des exigences minimales pour être admis au collège, d'une part, et réussir ses études collégiales d'autre part. En même temps que nous nous inscrivons dans le mouvement général de diminution des cours préalables pour franchir les seuils d'admission au collégial, nous recevons également de nos enseignants le message clair que certains de leurs étudiants - avec ou sans D.E.S. à l'admission - ne possèdent pas les apprentissages de base nécessaires à la réussite d'études collégiales. Ajoutons tout de suite ici que, pour utile que puisse être le développement d'outils diagnostiques et de tests de dépistage, il ne règle pas la question du seul fait qu'il estampe l'acceptation ou le refus à l'entrée. En fait, dans une perspective de développement social, il apparaît de plus en plus nécessaire, en

réponse à la question 36 [6] du Conseil, que les collèges puissent mettre eux-mêmes sur pied des **programmes de mise à niveau** des étudiants **sous-préparés** pour faciliter à ces derniers non seulement l'accessibilité mais aussi et surtout la réussite d'études collégiales. Dans le contexte actuel des programmes d'État et du mode de financement des collèges, une telle mesure est impossible à réaliser.

Conditions de réussite

Par ailleurs, le Conseil s'interroge, à la question 34 [7], sur les conditions de réussite générales qui devraient prévaloir dans les collèges pour favoriser la réussite des élèves. À notre avis, il faudra à l'avenir concentrer nos efforts autour de trois conditions générales, parmi d'autres bien sûr:

a) Établissement de services spécialisés aux étudiants sous-préparés et aux enseignants.

Bien que les conditions de réussite se vivent avant tout dans les salles de cours, il devient de plus en plus évident que ces apprentissages ne suffisent pas à garantir la réussite. Il faut des mesures plus **spécialisées** et mieux identifiées aux difficultés rencontrées. Cela vaut aussi pour un certain nombre d'enseignants qui se sentent de plus en plus mal préparés et impuissants devant de telles difficultés.

b) Resserrement des règles de cheminement scolaire et de certaines politiques de gestion pédagogique.

Il faut rompre avec un certain **laxisme** qui a pu faire paraître le Collège aux élèves comme "l'oasis au bout

---

6 Les collèges devraient-ils instaurer des programmes d'études ou des cheminements particuliers à l'intention des élèves qui, à l'heure actuelle, ne répondent pas véritablement aux conditions normales d'admission?

7 Quelles mesures devrait-on introduire au collégial en vue de mieux favoriser la réussite des élèves au collégial?

du désert". Une gestion plus serrée des cheminements scolaires, des abandons de cours, des échecs scolaires, des présences aux cours, des cas d'élèves soumis aux dispositions de l'article 33 du **Règlement sur le régime pédagogique du collègial**, autant de mesures qui placent l'élève devant le fait vérifié que la réussite ne va pas sans efforts, à fortiori dans un collège d'enseignement supérieur.

c) Une vision systémique des conditions de réussite.

Il faut aussi pouvoir agir à la **périphérie** des apprentissages scolaires: un projet institutionnel et des objectifs de formation connus et partagés, des conditions physiques propres à de meilleurs apprentissages, une évaluation de la formation dispensée au collège et des intervenants qui la font, un décloisonnement des structures qui favorise la concertation dans les interventions et qui fasse en sorte, par exemple, que les divers services aux étudiants participent eux aussi pleinement et en toute légitimité à l'atteinte des objectifs de formation retenus.

Voilà comment et dans quel sens, pensons-nous, les collèges devront continuer à poursuivre leurs actions en ce domaine.

Mesures spécifiques

Pour ce qui est des mesures plus spécifiques pour venir en aide aux étudiants "à risque", nous nous étonnons des conclusions de la Fédération des cégeps - rapportées par le Conseil - selon lesquelles des mesures comme les centres d'aide et les formules de tutorat n'auraient donné que peu de résultats concluants à ce jour et que ce serait les évaluations d'apprentissages à la mi-session qui s'avéreraient les plus prometteuses. Sans vouloir nous prononcer sur le

bien-fondé ou non de ces conclusions, nous tenons à signaler que les politiques même **d'évaluation continue** pratiquées dans les collèges font en sorte que, partout et depuis un certain temps déjà, les apprentissages des étudiants sont évalués à la mi-session: les difficultés d'apprentissage n'en diminuent pas pour autant. Si la formule évoquée par la Fédération se rapproche plus précisément d'une formule de **bulletin** de mi-session, alors il faudrait avoir plus de précisions sur le cadre d'expérimentation pour nous associer à de telles conclusions.

Évaluation de mi-session

Par ailleurs, nous mettons en garde le Conseil contre des conclusions hâtives qu'il pourrait tirer sur l'efficacité générale des **centres d'aide** pour favoriser la réussite des élèves. L'expérience américaine indique à cet égard qu'il faut que ces centres pénètrent véritablement la culture de l'établissement avant de prendre leur pleine mesure. Une période de trois à cinq ans est généralement requise pour ce faire (10). L'expérience québécoise en cette matière apparaît encore un peu jeune pour tirer des conclusions définitives sur de tels centres. En outre, une revue des expériences existantes à ce sujet au Québec nous porte au contraire à croire que ces centres justifieront de plus en plus leur raison d'être dans le réseau collégial dans l'avenir.

Centres d'aide

Les diverses formules de **tutorat** expérimentées dans le réseau nous apparaissent également porteuses d'espoirs comme outils d'intervention en faveur de la réussite des élèves au collégial. Il faudrait éviter ici de conclure à leur efficacité limitée à partir d'expériences plus ou moins durables. Là où de telles formules ont été expérimentées, c'est beaucoup plus l'encadrement général d'une telle formule qui a pu causer problème que son efficacité proprement dite auprès des élèves. En ce sens nous pensons que des mesures du genre devraient continuer à être privilégiées.

Tutorat

3° LA GESTION DE L'ENSEIGNEMENT COLLÉGIAL

Pour faire part au Conseil de nos commentaires sur la gestion de l'enseignement collégial dans l'avenir, nous avons retenu sensiblement les mêmes thèmes que le Conseil sur ce sujet et avons conservé aussi l'ordre de présentation apparaissant dans le document du Conseil.

Programmes

3.1 Le partage des responsabilités entre le Ministère et les établissements

Sur la question des programmes, le Collège reconnaît la nécessité d'une planification et d'un certain contrôle du Ministère sur le nombre et les types de programmes à offrir dans le réseau collégial. Ceci dit, il n'y a pas lieu de se féliciter sur la façon plus ou moins débridée dont cela a été fait à ce jour. Il y aurait lieu ici:

- d'évaluer en profondeur le nombre de programmes existant dans le réseau au secteur **professionnel** afin de regrouper ou d'éliminer certains d'entre eux et d'en créer d'autres au besoin.

- de ralentir le développement effréné d'une pléthore de certificats qui se différencient comme bonnet blanc - blanc bonnet selon les ordres d'enseignement. Comment, par exemple, distinguer les programmes de techniques de bureau qui s'offrent au secondaire, de ceux de l'ordre collégial qui empruntent sensiblement le même nom et des programmes de bureautique que l'on retrouve maintenant dans certaines universités? Dans le travail de fusion ou de différenciation qui s'impose, il faudrait prendre en considération le volume de connaissances transmises, la complexité des apprentissages requis et le degré de responsabilité dans le métier ou la profession envisagés;

- enfin, d'être prudent avant de multiplier la répartition "d'antennes collégiales" dans les régions éloignées. Les problèmes engendrés par l'éparpillement des ressources et le sous-équipement risqueraient de diminuer de beaucoup la qualité de la formation offerte.

Aménagement des programmes

Par ailleurs, dans l'aménagement proprement dit des programmes, une autonomie beaucoup plus grande devrait être conférée aux collèges. Actuellement, ce sont bien plus les comités pédagogiques provinciaux qui ont ce pouvoir plutôt que les collèges eux-mêmes.

Conditions de travail du personnel

On ne reprendra pas ici les nombreuses discussions qui ont eu lieu entre la Fédération des cégeps et le gouvernement pour décentraliser les négociations dans le secteur public. En fait, comme le reconnaissait lui-même le ministre Clair à l'époque (1985) en Commission parlementaire (11), le mémoire présenté par la Fédération des cégeps était celui, parmi tous ceux présentés à la commission, qui allait le plus loin en matière de volonté de **décentralisation**. Cela se comprend aisément quand, à la même commission, la F.C.E.G.E.P.S. avait laissé le ministre Ryan pantois en lui révélant qu'il avait fallu quatre-vingt-cinq (85) signatures pour rendre possible un échange d'enseignants entre les institutions de Rouyn et de Trois-Rivières!

Décentralisation

En fait, par delà la trop grande standardisation du réseau qu'entraîne une trop grande centralisation des pouvoirs, c'est toute la **capacité d'adaptation** des collèges aux fluctuations de leur milieu qui est ici mise en cause par l'hypercentralisation. L'effet pervers risque alors de se manifester par une "déresponsabilisation" des intervenants locaux dans la qualité de formation offerte à leur clientèle. La concurrence attendue dans les années à venir et la multitude de changements anticipés nous forceront à réagir avec justesse et rapidité et c'est d'abord au plan local que les réactions risquent d'être les plus immédiates et les plus appropriées. Nous n'avons plus les moyens d'emprunter le labyrinthe de la centralisation pour toute décision à caractère stratégique ou financier.

3.2 Les structures internes des collèges

Structures internes

Les remarques que nous avons faites sur le besoin de responsabiliser davantage les établissements en leur conférant plus d'autonomie peuvent être reprises, à quelques nuances près, pour les instances

internes et leur personnel qui les compose. À la différence toutefois que **l'autonomie professionnelle** que l'on rencontre dans nos établissements est beaucoup plus marquée que celle de l'institution elle-même, et ce, particulièrement dans le cas des enseignants.

Département

Mais qui dit autonomie ne dit pas nécessairement responsabilité et solidarité institutionnelle. Déjà en 1985 le Conseil des collèges (12) soulignait la nécessité de **clarifier** les termes, de **préciser** comment devrait se **répartir** le **pouvoir** et les **responsabilités** entre les différences instances de l'établissement et comment il devrait être harmonisé aux visées institutionnelles. Si cela était justifié en 1985, ça l'est encore plus aujourd'hui selon nous au moment où plusieurs établissements - comme le nôtre - sont à opérer des changements de cap importants dans leur façon de mener à terme leur mission. Traditionnellement, la **structure départementale** a toujours joui d'une très large autonomie de fonctionnement. Pour la grande majorité des enseignants, une telle structure s'est avérée fonctionnelle et capable de leur procurer un sentiment d'appartenance, fut-il timide. Pour l'organisation aussi, la structure départementale pouvait s'avérer fonctionnelle en ce qu'elle identifiait bien ses diverses sous-cultures engendrées par un cloisonnement disciplinaire. Mais l'autonomie conférée aux départements n'allait pas non plus sans problèmes. Les plus aigüs parmi eux étant la **difficulté** de faire des **choix institutionnels** - quand par exemple 28 départements se positionnent à hue et à dia quand ce n'est pas tous azimuts - et celle également de pouvoir **évaluer** avec justesse l'action pédagogique de ces départements.

À l'heure où la priorité est à la **qualité** de la formation et aux **choix institutionnels** qui la supportent, nous pensons qu'il faut à tout le moins interroger la structure départementale actuelle, en particulier au plan des pouvoirs et des responsabilités qui lui sont conférés. Il est plus que temps ici que soit clarifié pour les départements ce que le Conseil appelle le principe de "reddition de compte" mais que

nous reprendrons en termes plus galants... comme étant le principe **d'imputabilité.**

Commission pédagogique

Comme le souligne le Conseil, la **commission pédagogique** est aussi un lieu où s'exerce le pouvoir pédagogique. Il faut toutefois dire ici que son pouvoir prête à ambiguïté particulièrement par son caractère **consultatif** et par la **composition des membres** de la Commission qui l'exercent. Sans nécessairement vouloir troquer le pouvoir consultatif de la C.P. pour un pouvoir décisionnel ou, à l'inverse, vouloir abolir la C.P., nous soulignons que les seules exigences de représentativité des instances ont parfois et même souvent contribué à rendre pénible, improductif et peu éclairant le fonctionnement de la commission. Élus par leurs instances réciproques, les membres qui la composent ne sont pas toujours au faîte des dossiers qui y sont discutés et, pire encore, ne se présentent à cette instance qu'en reproduisant souvent les mêmes **cloisonnements d'intérêts** que leur demandent de défendre leurs mandataires.

Dans la réflexion à entreprendre sur cette instance, il faut, en même temps que de préciser son pouvoir consultatif ou décisionnel, préciser aussi les **limites** dans lesquelles il peut s'exercer, par **qui** et selon quel **mode** de sélection des membres. À cet égard, il nous apparaît important qu'un critère **d'expertise** soit associé à celui d'une **représentativité relative** des membres.

3.3 La gestion des ressources humaines

Sous cette rubrique du document du Conseil, nous retenons pour commentaires trois sujets particuliers: le vieillissement du personnel, la valorisation du personnel et l'évaluation institutionnelle.

Vieillissement et renouvellement de personnel

Le Collège de Trois-Rivières souscrit aux préoccupations formulées par le Conseil sur le **renouvellement** important de personnel à prévoir d'ici l'an 2000. À notre collège, par exemple, près de 40% de notre personnel ne sera plus en place au début du prochain siècle compte tenu de leur âge actuel. Dans cette perspective, il faudra revoir nos politiques **d'embauche**, les raffiner au besoin, revoir également nos **politiques d'accueil** et d'intégration du nouveau personnel, etc.

Dans les questions que pose le Conseil à ce sujet, la question 53 [8] a particulièrement retenu notre attention. Les formateurs et formatrices dont nous aurons le plus besoin en l'an 2000 seront, bien sûr, des gens **compétents** dans leur discipline. Mais il faudra plus:

- ils devront faire preuve de **culture** et de **connaissances générales** qui permettent de dispenser une formation de type "fondamental";
- ils devront aussi avoir à la fois un souci, des connaissances et des aptitudes en matière de **pédagogie**;
- ils devront enfin faire preuve de **solidarité institutionnelle**, c'est à dire être capables de situer et d'exercer leur travail avec **concertation** dans le cadre des objectifs de formation privilégiés dans leur collège. Nous ne pouvons plus nous permettre d'accueillir notre personnel avec la description de tâches et le "Va ton chemin"!

Valorisation du personnel

Ce sujet a aussi retenu notre attention dans le **Plan triennal de développement** que nous nous sommes donné. En effet si, dans l'avenir, le Collège est en droit et en devoir de formuler à son personnel des exigences de qualité plus précises voire plus grandes, il aura par ailleurs la responsabilité et le devoir de **reconnaître** la contribution de qualité de ce même personnel à l'accomplissement de la mission du Collège. La culture institutionnelle des collèges, à ce sujet, n'est pas très prononcée. Pourtant, quoiqu'en disent certains pharisiens de la modestie ..., la reconnaissance fait non seulement partie des

---

[8] De quels types de formateurs et de formatrices aura-t-on le plus besoin dans les collèges de l'an 2000?

besoins humains à satisfaire mais elle est aussi, au travail, un facteur important de **motivation**. Il nous faudra adopter des politiques et poser des gestes qui vont dans ce sens.

Évaluation institutionnelle

Dans son récent Avis au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science (13) portant sur la pédagogie, le Conseil supérieur de l'Éducation met en relief la nécessité d'associer à **l'autonomie professionnelle** de sérieuses **pratiques d'évaluation institutionnelle**. Ce travail est déjà amorcé par la mise sur pied de politiques institutionnelles d'évaluation des apprentissages. Mais il faudra faire beaucoup plus: évaluation de programmes et de formules pédagogiques, mesures d'efficacité, évaluation des enseignements et enseignants, etc. Est-il acceptable, dans un souci d'amélioration de la qualité de formation, que la principale catégorie de personnel qui la dispense soit peu ou pas évaluée dans ses actes professionnels? Poser la question, c'est y répondre. Dans le contexte actuel de répartition des pouvoirs "pédagogiques", des pratiques administratives et des ressources allouées à l'enseignement, la Direction des services pédagogiques des collèges a très peu de moyens pour assurer le suivi des politiques du Collège et la qualité de formation qu'on y dispense. C'est là un des aspects majeurs qu'il faudra préciser dans l'avenir des collèges.

3.4 La gestion des ressources financières

Comme le souligne le Conseil à la page 70 de son document, la Fédération des cégeps est intervenue à plusieurs reprises sur le financement des cégeps. Que l'on parle du nouveau mode d'allocation des ressources envisagé (FABES), des contraintes budgétaires à répétition qu'ont connues les cégeps dans les années 80, des besoins en ressources supplémentaires croissants dans des domaines comme l'aide à l'apprentissage et le renouvellement d'équipements désuets, la position des collèges est bien connue à cet égard et nous n'y reviendrons pas.

Décentralisation

Nous aimerions toutefois souligner au Conseil qu'en ce domaine également un coup de barre vers la décentralisation de la gestion des ressources financières doit être effectué. Il faut alléger la bureaucratie ministérielle qui s'est installée en ce domaine. Déjà soumis au contrôle de vérificateurs externes et à des directives ministérielles pointues, les collèges ont aussi à respecter un grand nombre de règles administratives provenant de la D.G.E.C.. Ils ont en outre à gérer des enveloppes budgétaires dont la transférabilité est trop limitée à notre point de vue. Il faut dégager des marges de manoeuvre qui permettent aux collèges de gérer leurs activités de façon responsable et en fonction des besoins qui leur sont plus particuliers.

Direction à suivre

Quant à savoir - comme le demande le Conseil à la question 57 [9] - dans quel sens il faut aller pour répondre aux besoins actuels et anticipés des collèges - diversification des revenus ou accroissement de la part de l'État - nous pensons à cet égard qu'il faut agir dans les deux sens pour nous assurer une relative stabilité financière.

Diversification des sources de revenus et contribution de l'État

Nous sommes bien sûr conscients que l'ère de l'État-providence est terminée et que les fonds publics ne sont pas illimités. En ce sens, nous croyons impératif pour les collèges de diversifier leurs sources de revenus et de compter notamment sur la contribution des agents socio-économiques de leur milieu à leur développement. Notre mémoire fait d'ailleurs état de nos efforts en ce sens. Ceci dit, il nous apparaît dangereux de soutenir sans nuances qu'à l'avenir ce devrait être le milieu qui assure en bonne partie le financement des collèges permettant ainsi un désengagement progressif de l'État dans le financement de l'ordre collégial. Il faut dire et redire que les

---

[9] Pour répondre aux besoins anticipés et pour assurer à l'enseignement collégial un niveau de financement adéquat, dans quel sens faut-il aller:
- un accroissement de la part du budget du Québec consacré à l'enseignement collégial public?
- une diversification des sources de revenus des Cégeps...?

ressources financières consacrées à l'éducation - quand elles sont bien ciblées - sont des **investissements** avant d'être des dépenses. Toutes les études macro-économiques supportent cette affirmation. Une planification financière à moyen et long terme ne devrait pas négliger ce fait. En ce sens, l'État ne pourra impunément scléroser le développement des collèges par des contraintes budgétaires répétées sans que les coûts engendrés ne lui reviennent parfois plus vite que prévu et avec plus d'unités que de décimales! Tôt ou tard, une contribution accrue de l'État au financement de l'éducation devra faire l'objet d'un véritable débat social. L'ordre collégial devra y prendre part au premier chef.

3.5 L'enseignement privé

En réponse à la question 58 [10] du Conseil, nous serions mal venus de ne pas reconnaître aux collèges privés une contribution certaine au développement de l'enseignement collégial au Québec. Ne serait-ce que par les facteurs de concurrence que l'enseignement privé introduit dans le réseau, il en résulte pour les collèges une volonté et un intérêt à "faire mieux". Une telle contribution n'est évidemment pas négligeable.

Règles et exigences communes

Ceci dit, il nous semble que l'importante proportion de fonds publics - au-delà de 75% - alloués au financement des collèges privés dits "d'intérêt public" devrait faire en sorte que ces derniers soient soumis aux mêmes exigences et règles administratives avant d'obtenir l'autorisation de dispenser un ou des nouveaux programmes de formation. Nous avons été témoins à plus d'une reprise d'efforts soutenus de collèges, s'étendant sur plus d'une année, pour obtenir l'autorisation de dispenser un programme de formation, pendant qu'en même temps mais dans un délai beaucoup plus court, un collège privé se voyait octroyer l'autorisation de dispenser le même programme.

---

[10] Dans la perspective de l'an 2000, comment voyez-vous la contribution de l'enseignement privé au développement de l'enseignement collégial au Québec?

Est-il normal qu'à cet égard, par exemple, la Commission de l'enseignement professionnel du Conseil des collèges ne soit pas consultée quand vient le temps d'autoriser ou non un programme professionnel à un collège privé alors qu'elle l'est dans le cas des collèges publics? Une telle pratique brise l'écologie générale de la carte des programmes professionnels et crée des déséquilibres de formation dans les milieux où sont enracinés les collèges publics. Il faut revoir au plus tôt cette pratique. Non seulement est-elle inéquitable pour les collèges publics mais elle est en plus porteuse d'inefficacités.

EN CONCLUSION

Dans son récent volume intitulé **Powershift**, Alvin Toffler (14) soutient qu'à l'aube des années 2000 le pouvoir dans les organisations et la société en général appartiendra à ceux et celles qui ont les connaissances et l'expertise. Si cette prédiction devait s'avérer fondée, il incombe dès maintenant aux institutions d'enseignement d'opter clairement et fermement pour la **qualité** de formation d'abord.

Le présent mémoire a tenté de démontrer dans quelles voies principales l'enseignement collégial devrait être engagé pour atteindre cette qualité de formation indispensable pour l'avenir. Cela ne se fera certes pas sans heurts de chasses-gardées et de valeurs éducatives qu'on parvient encore mal à négocier pour des objectifs communs et des actions concertées. Mais nous n'avons de choix que celui de persévérer si nous ne voulons pas donner raison aux pourfendeurs de l'ordre collégial qui ne rateront aucune occasion de nourrir leur diatribe, surtout si nous leur fournissons en plus les arguments.

Pour relever ce défi de la qualité, les établissements devront compter sur des **ressources** et des **moyens**. En matière de ressources, les collèges ne sont pas dépourvus même s'il faudra dans l'avenir consentir des investissements importants en équipements et matériel de technologie récente. En ce qui concerne les moyens, toutefois, il importe de fournir aux collèges **l'autonomie** nécessaire pour qu'ils puissent eux-mêmes répondre adéquatement aux exigences de formation de leur milieu. Faute de cela, ils seront confinés à gérer le statu quo ce qui, en l'an 2000, équivaudra à gérer le passé! Il y a mieux pour préparer l'avenir.

RÉFÉRENCES PAR ORDRE DE CITATION

(1) Collège de Trois-Rivières. Plan triennal de développement 1991-1994. Trois-Rivières. 1990.

(2) TOFFLER, A. La troisième vague. Ed. de Noël. Paris. 1980.

(3) Conseil des collèges. Le perfectionnement des professeurs du secteur professionnel au collégial: analyse de la situation et pistes d'amélioration. Avis au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science. Québec 1990.

(4) Conseil des collèges. La diminution de l'effectif du secteur professionnel dans les collèges: enjeux institutionnels et sociaux. Commission de l'enseignement professionnel. Rapport 1988-1989. Québec 1990.

(5) Conseil des collèges. Le Cégep de demain. Québec 1985.

(6) Fédération des cégeps, Le cégep et vous: partenaires pour l'avenir. Montréal 1989.

(7) Conseil des collèges, op. cit. 1988-1989.

(8) GINGRAS, P.E. Plaidoyer pour l'autonomie pédagogique des collèges. Pédagogie collégiale, vol. 3, no 4, pp. 7 - 9. Montréal, 1990.

(9) U.Q.A.M. La persévérance aux études: état de la réflexion. Encarté dans l'U.Q.A.M., octobre 1990. Montréal 1990.

(10) ROUECHE, J.E. - ROUECHE, S.D., 1984, Collège responses to low achieving students: A National Study, HBJ Media systems, Orlando, Florida (pris dans Jocelyne Desy: Projet d'implantation d'un centre d'aide à l'apprentissage, Ste-Foy, 1988).

(11) CLAIR, M. Commission parlementaire, 22 septembre 1981, no 12, p. 833.

(12) Conseil des collèges, op. cit. 1985.

(13) Conseil supérieur de l'Éducation. La pédagogie, un défi majeur de l'enseignement supérieur. Avis au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science. Québec 1990.

(14) TOFFLER, A. Powershift. Bantam Books New York. 1990.